

## EXPANZIÓ

**A**KILENCVENES ÉVEK EGY ÚJABB OKTATÁSÜGYI EXPANZIÓ KORSZAKA a hazai oktatásügyben. Ehhez hasonló tömegesedés legutóbb a hetvenes évek második felében játszódott le. A különbség azonban két okból is jelentős. Ugyanis a hetvenes évek második felében Magyarországon a középfokú oktatásba való átlépés vált tömegessé: 1970-ben 72 %, 1975-ben 79 %, 1979-ben pedig 86 %. A kilencvenes évek derekán viszont a bővülés a felsőoktatásban játszódik le; a folyamatnak még mindig a kortársai vagyunk. Ez az egyik különbség. A másik pedig az, hogy a hetvenes évek oktatásügyi expanziójára kevésbé figyelt a politika, mivel éppen az 1973-77-es „baby boom” várható hatásaival volt elfoglalva. *A kilencvenes években azonban az oktatásügy expanziója a társadalompolitika egyik kiemelkedő kérdésévé vált.*

Ez a cikk a kilencvenes évek oktatásügyi expanziójáról szól. Az oktatásügyi expanziókat – ami világjelenség – tanulmányozva arra a meggyőződésre juthatunk, hogy a tömegesedés nem (oktatás)politikai akaratok függvénye, hanem a kormányok elhatározásától függetlenül, akár azok ellenére is megindulhat. Ezért a tömeges méretek az oktatásügyben mintegy a társadalmak „kihívásai”, amelyekre a kormányoknak – így vagy úgy – válaszolniuk kell. A modern kor oktatásügyének története leírható e kihívások és válaszok szembeállításával. A kilencvenes évek oktatáspolitikáját mérlegelve, e kihívást és az arra adott választ kíséreljük meg egybevetni. *Azt kérdezzük, vajon jól érzékeli-e a kormányzat a tömegesedés nyomását – méreteit, irányát, természetét –, s vajon helyesen reagál-e rá.*

### Visszapillantás

A kormányzatok szívesen tüntetik föl az expanziót saját eredményüknek. A valóság azonban az, hogy a kormányzati oktatáspolitikai nem gerjeszti az expanziót, legföljebb megpróbál válaszolni rá. Az expanzió hosszú távú folyamatok eredője, amely meglehetősen biztonsággal előre kiszámítható. Az oktatáspolitikai történetének ismeretében pedig meglehetősen biztonsággal az is megjósolható, hogyan reagál erre egy kormányzat (bármelyik). Hogy mennyire így van, azt az alábbi idézet illusztrálja (Kozma 1983, 124-127).

*„... az évtized végére az várható, hogy a fejlesztés súlypontja a középfokú oktatásra tevődik át. Ennek részben kiszámítható demográfiai okai vannak. Ez az az időszak, amikor a hetvenes évek első nagy létszámú korosztálya elhagyja az általános iskolát, és a középfokú oktatásba lép át. Az is előre látható, hogy ez nem kiszűrés okoz majd... Erre az időszakra a középfokú oktatás közös kezdő szakasza az ország számos helyén kialakulhatna. Ez mindenesetre segíthetné a várható feszültségek levezetését.*

*A középfokú oktatásnak azonban nemcsak ezért kell a fejlesztés súlypontjává válnia az évtized végére. A tanulók számbeli növekedésén túl ugyanis reálisan számít-*

hatunk rá, hogy az érettségi, a felsőfokú továbbtanulásra előkészítő középiskola iránt a lakosság érdeklődése a mainál is nagyobb lesz. Hiszen erre az időre a szülők túlnyomó része általános iskolát végzettekből áll majd, sőt, több mint a felük már középfokú végzettséggel rendelkezik. Ami azért növeli a feszültségeket, mert jelenleg még csak az ország mintegy egyharmadában – tulajdonképpen csak a városokban és közvetlen környékükön – tudunk helyben megfelelő iskolaválasztékot kínálni a továbbtanulóknak; másoknak be kell járniuk vagy kollégistáknak kell lenniük. A középfokú képzés iránti megnövekedett érdeklődés az évtized végére azt igényelné az iskolapolitikától, hogy – szervezetileg változatos formákban – a középfokú képzés választékát lehetőleg mindenki számára az ország mennél több pontján elérhetővé tegye. Ez nemcsak művelődéspolitikai követelmény lenne, hanem a nagyfalvak, a kisvárosok népességmegtartó képességét is növelné...

Az előzőekben elmondottak már átvezetnek bennünket az 1990-et követő évekbe. Talán nem tévedés úgy súlypontozni az iskolafejlesztést, hogy ekkorra a felsőfokú továbbtanulás tartalmi és szervezeti formáinak erőteljes átalakítására kerülhet majd sor. Ennek az a magyarázata, hogy ebben az időszakban kezd kilépni a középfokú oktatásból az a jelentős létszámú korosztály, amely 1974-77 között született. Ha ehhez azt is hozzávesszük, hogy ők várhatóan nagyobb arányban fognak érettségizni, mint ma még szokásos, joggal gondolhatjuk, hogy többen akarnak majd a felsőoktatásban is továbbtanulni. A tanulólétszám átmeneti megnövekedése, valamint az igények ilyen alakulása természetesen halmozottan fogja hatását kifejteni. Ezért még időben kellene gondolnunk a felsőoktatás szerkezeti átalakítására is ahhoz, hogy a rengeteg továbbtanuló ne okozzon társadalmi feszültséget, se pedig megoldhatatlan nehézségeket a felsőoktatás működésében.

A kilencvenes évek első felére... mintegy 40-60 középvárosunkban és környékén ún. művelődési városközpontok szolgálhatnak az általános művelődés, sőt, a szakmai tovább- és átképzés feladatait. Elképzelhető, hogy ezekben a művelődési városközpontokban egyetemek kihelyezett tagozatai is működni fognak, illetve hogy olyan vizsgák letételére is fel lehet készülni bennük, amelyek már középfok utáni továbbtanulásnak számítanak. Erre elvileg az adná meg a lehetőséget, hogy a kiépült középfokú oktatási kapacitást már nem köti le teljes egészében a középiskolai diákság (mivel az említett 1974-77 között születettek túllépik a középiskolás életkort).

Lesznek persze további, folyamatos tennivalóink is a kilencvenes évekre... Illusztrációul csupán néhány feladatot emelnénk ki. Minthogy az új tantervek bevezetése az általános iskolákba addigra befejeződik, sőt már tapasztalatok is lesznek a használatáról, ez épp a kilencvenes évek első felére teszi lehetővé – sőt szükségessé – a tantervi revíziót... A közös törzsanyag alapján folyó általános képzés – akár eltérő szervezeti formákban is – ekkorra már az általános iskolákon túlra is kiterjeszthető lesz...

Mi az oka, hogy a társadalmi kihívásokat és az oktatáspolitikai reagálásait másfél évtizeddel előre jó találati biztonsággal lehetett megjósolni?

## Nemzetközi trendek

Az igények tömegesedésére – az oktatásügy expanziójára – már az 1950-es évek végén fölfigyelt a nemzetközi szakirodalom. Minthogy a jelenség meglehetősen váratlanul érte az elemzőket, akkoriban szokás volt „oktatásügyi robbanásról” cikkezni. Ezen az elemzők azt értették, hogy az iskolarendszerek, amelyeket elemeztek, ugrásszerűen növekedni kezdtek: mind több intézmény alakult, és ez egyre nagyobb nyomással nehezedett mind a fenntartókra és tervezőkre, mind a tanárookra és az igazgatókra. Az 1960-70-es évtized fordulóján számos oktatási rendszer országos nagyüzemmé változott, amelynek irányításában a gazdasági tervezés és a nagyipari üzemszervezés eljárásait kellett (kellett volna) alkalmazni.

*Ez volt az „oktatásügy világválságának” kora:* egy addig csak szakmai körben ismert amerikai közgazda, Philip Coombs (1968, 1985) hirtelen világszerte ismertté vált frappáns megfogalmazásaival és rendszerelméleti modelljeivel. Ennél is fontosabb azonban, hogy egyszerre elfogadottá vált az a nézet, amelyet nemcsak Coombs képviselt, hanem vele együtt vagy tőle függetlenül sokan mások is: a világméretűvé vált oktatási rendszert *tervezni* kell, az oktatástervezés és fejlesztés önálló tudomány, bázisait meg kell teremteni, kutatásait elfogadtatni (McLean 1986). Rendre megszülettek azok a szakértői szervezetek, amelyek – elsősorban a fejlődő világ országaiban – kimondottan az oktatás tervezésével foglalkoztak. Amerikai szakértők támogatták és építették ki az oktatás makrotervezését a fejlődő világban, pedig ott-hon csak átmenetileg tudták elfogadtatni a Kennedy-, majd a Johnson-kormányval. Az igazsághoz tartozik, hogy a közgazdaság tervezését *Leontief-től* (1977), az oktatás tervezését *Sztrumlintól* (1965) tanulták.

*Ez volt az iskolareformok kora;* a két folyamat – expanzió és reform – összefügg. Ahhoz, hogy az oktatási rendszerek befogadhassák a megnőtt tanuló létszámot, nem volt elég bővíteni őket, hanem meg kellett változtatni az egész iskolarendszert. Az 1970-es évtized végén fogalmazódott meg az a teória, amelyet elsősorban szociológusok képviseltek, részben éppen egy technicista rendszerszemlélettel szembefordulva, és amely az oktatásban résztvevők érdekeire helyezte a hangsúlyt (Archer 1982). Ez az elmélet részben összegezte a hetvenes évek kormányzati tapasztalatainak, részben pedig válasz arra a kérdésre, hogy miért bonyolódik le az oktatási reform simán az egyik országban, és vált ki társadalmi ellenállásokat a másikban.

A világnak azon a táján, amelyen mi élünk, nagyjából ezek a teóriák váltak ismertekké. John Meyer (1979, 1980, 1992) munkásságával csupán a jelen évtizedben találkoztunk. Pedig az oktatásügy expanziójának ő és munkatársai az igazi szakértői. Meyer kezdettől fogva globális jelenségnek fogta föl az iskolázás tömegessé válását, és a világ valamennyi országában – gazdasági fejlettségtől és politikai rendszertől szinte függetlenül – sikerült kimutatnia. Craig (1981, 1982) például már a XIX. század elejéről hozott statisztikai adatokat Észak-Európából, amelyek illusztrálták a tömegesedés természetéről megfogalmazott hipotéziseket.

Melyek ezek? Mint másutt többször is utaltunk rá, az iskolázás iránti igények növekedése egy nyújtott S-görbével ábrázolható, és három szakasza van. Az első *stagnálásnak* nevezik, mert az igények az iskolázás iránt még csupán szórványosak. A második szakaszban az igények *ugrásszerű növekedésnek* indulnak. Ekkor válik az iskolázás iránti igény a politikai közbeszéd tárgyává, és ekkor fogalmazódnak meg a „gyorsuló idő” elméletek is (Marx 1966). Megjósolható azonban – s a jövőkutató

előrejelzésekben régóta használatos –, hogy mikor következik újabb töréspont (Besenyei 1977, Nair 1978). Ekkor a növekedés ismét stagnálásba fordul, csak hogy egy magasabb, ún. *telítettség*i szinten.

A logisztikus (S) görbe előrejelző értéke nem újdonság: a legkülönbözőbb társadalmi magatartások változásait hasonlóképpen lehet leírni, a divattól az eszmék terjedéséig. Ami újdonság, az a föltételezett összefüggés a különböző iskolázás iránti igények között. Eszerint amikor az egyik iskolafokozat már elfogadottá válik a társadalomban – az alapfokú vagy a középfokú képzés általánossá vált –, akkor fordul stagnálásból növekedésbe a következő fokozat iránti igény. Az igények egymást „gerjesztik”, a kormányzat pedig, amely teljesíti az egyik iskolafokozat iránt növekvő társadalmi igényeket, ezzel tulajdonképpen a következő iskolafokozat expanzióját segíti elő. *Az oktatás tömegesedése csak ott és akkor megy végbe, ahol és amikor a teljes oktatási rendszert kiépítik.* Ez magyarázná az egykori „szocialista világ” lefojtott igényeit, ahol a felső középfokú (a 14 éves kor utáni) iskolarendszer, de főként a felsőoktatás a legutóbbi időkig kis befogadó képességű és szelektív maradt.

A munkaerő-közgazdászok szerint a második világháború után ez a folyamat az európai újjáépítéssel függött össze. Az újjáépítési periódusok gazdasági növekedése – ahogy például *Jánossy Ferenc* (1966, 1982) értelmezte őket – meghatározott ponton extenzívból intenzívbe fordult; azaz kevesebb munkaerőt és nyersanyagot kezdett igényelni. Az így fölöslegessé váló, elsősorban ifjúsági munkaerő számára helyet kellett csinálni az oktatási rendszerben, ez lett volna tehát az expanzió motorja. Jánossy grafikonjai tipikus logisztikus görbék, „helyreállítási periódusoknak” pedig e görbék gyorsuló szakaszát nevezte el (Tarján 1993). Egy másik, ezt kiegészítő vagy ezzel vitatkozó értelmezés szerint az oktatás tömegesedésének oka a hatvanas és hetvenes évek fordulóján Európa-szerte kormányra került szociáldemokrácia, amely politikai célkitűzései közt hirdette és valósította meg az általános és egyenlő iskolázást, és ehhez „közös iskolákat” szervezett, nagyjából a mi általános iskoláink mintájára. Egy harmadik magyarázat kiegészíti ezt azzal, hogy az iskolázás iránti igények tömeges mérete és korlátlanul látszó növekedése a jóléti állam eredménye, egyfajta túltermelési válság az igények területén (a piacgazdaság teoretikusainak kedvelt érvelése). Párhuzamba állítható az energia, az egészségügy, a közlekedés, a környezet „túlfogyasztásával”, s éppúgy korlátozandó, mint azok. Egy negyedik magyarázat mindezt megtoldja azzal, hogy az iskolázás „túlfogyasztása” a középosztályosodás tipikus velejárója, ami kontinensünket – s vele a fejlődő világ egyre nagyobb részét – a hatvanas évektől fokozódó mértékben jellemzi. A „középosztályosodás” annak a kultúrának az általánossá válását jelenti, ami egykor a hagyományos középosztályt jellemezte; így válnak általánossá a középosztályra régebben jellemző lakáviszonyok, foglalkoztatás, szabadidős tevékenységek, létbiztonság, fogyasztási szokások, s mindezzel együtt az iskolázás és a képzés is. További magyarázatok egyes kisebbségi csoportok, mindenekelőtt a nők oktatásba lépésével magyarázzák a statisztikai tömegesedést.

A lehetséges kormányzati válaszokra már utaltunk. A világháborútól a hetvenes évekig eltelt évtizedek a kisebb-nagyobb iskolareformok kora volt; egy időben „permanens reformról” beszéltünk. Ennek az időszaknak vált jelszavává az egyenlőtlenségek elleni küzdelem. *James Coleman* (1966) elemzése évtizedekre hivatkozási alapul szolgált. Ez érthető is, ha meggondoljuk, hogy a tömegesedés következtében

mind többen érkeztek az iskolába középosztályi háttér nélkül, amihez pedig a pedagógus szokva volt, és amihez korábban egész pedagógiáját igazíthatta. Az „ünnep-napi tudás” és az „elit nevelés” mind jobban elszigetelődött, az iskolán belüli válogatás diszkreditálódott, a tehetséggutató a társadalmi (faji, vallási) megkülönböztetés gyanújába keveredett.

Amit mindebből megörököltünk, az az oktatás viharos expanziója. Az euroatlanti térségben, amely a fejlődő világ számára is egyfajta etalonná lett, a középfokú oktatás a nyolcvanas évekre általánossá vált. A tankötelezettség a késő tizenéves korra tolódott ki (15-17 éves kor között), a szakképzés pedig előbb iskolássá alakult, aztán pedig átkerült a korai tizenéves korról a késő tizenéves, majd a fiatal felnőtt korra. Az új iskolatípusról, ami ezenközben született, már írtunk. De nem említettük még a kor reménységét, az oktatástechnikát, s vele együtt a távoktatást és a felnőttképzést. A permanens nevelés számos változata a különféle szociáldemokrata-szocialista oktatáspolitikusok kezdeményezése volt: a rekurrens képzést a svéd *Olof Palme* kezdeményezte, a népfőiskolákat a német szociáldemokrácia tette hivatalossá, a brit Munkáspárt élethosszig tartó tanulásról, az amerikai demokraták pedig folyamatos képzésről beszéltek. S nemcsak beszéltek: ekkor jelent meg az az intézmény, amely mindmáig tulajdonképp az egyetlen megvalósult távoktatási rendszer, a brit nyitott egyetem (*Open University*).

Ennyit tudtunk tehát az iskolázás iránti igények tömegesedéséről, amelyek alapján a lehetséges kormányzati válaszokat jó előre megjósolhattuk. Vajon mi vált be ezekből a jóslatokból a kilencvenes évek Magyarországon?

## Társadalmi igények

A *Mellékletek* között található 1. ábra a különböző iskolafokozatokra járók számát, a 2. ábra pedig az iskolázottság változásait mutatja be 1950-96 között. Az általános iskolába járók száma a hatvanas évek elején volt a legmagasabb, azóta ingadozásokkal bár, de folyamatosan csökken. A létszámok hullámvölgye egyre kisebb, mélypontjai pedig egyre mélyebben vannak. Az egyik hullámvölgyet a hetvenes évek első harmadában értük el, a másik felé a kilencvenes évek elejétől haladunk. Még látványosabb a szakmunkástanulók számának csökkenése. Ez az abszolút csúcsot a hatvanas évek végén érte el, azóta csupán a nyolcvanas és a kilencvenes évek fordulóján közelítette meg. A mélypontok itt is egyre mélyebbek, 1996-ban újra az 1962-es szinten álltunk, s a csökkenés azóta is folytatódik.

Ezekkel a tendenciákkal ellentétben az érettségit adó középiskolába járók száma 1960 óta állandóan, néhol egyenesen látványosan emelkedik. Az egyik meredek emelkedést 1950 és 1960 között figyelhetjük meg: abban az évtizedben az érettségit adó középiskolába járók száma megduplázódott. A második emelkedés a kilencvenes években következett be. Ezek alapján úgy tűnik, hogy ez az iskolatípus nálunk is valóban eltömegesedik. A létszámnövekedés leglátványosabb a felsőoktatásban: 1950-1996 között az itt tanulók száma csaknem hatszorosára (!) nőtt.

A *kilencvenes évek derekára, úgy látszik, fordulat következett be a társadalmi igények alakulásában*. Az iskolázás iránti igények – ahogyan az elmúlt évtizedekben megismertük őket – alapvetően változtak meg. Az általános iskolások mindent elsöprő túlsúlya már a múlté, és az igények szintjén lassan a tradicionális szakmunkásképzés is azzá válik. A kilencvenes évek derekán Magyarországon a szülők két

iskolátípust keresnek gyerekeiknek: az érettségit nyújtó középiskolát és az érettségi utáni továbbtanulást. Annyi máris érzékelhető, hogy a társadalom fiatalabbik része belátható időn belül sokkal magasabb iskolázottságú lesz, mint az idősebbek. *Ha az imént bemutatott trend folytatódik, akkor a 2000. év után az érettségit adó középiskolába járás általánossá, a középiskola utáni tanulás pedig Magyarországon is tömegessé válik.* Ezzel képzettségét tekintve új nemzedék lép a politikába és a kultúrába.

Kérdés, hogy mi okozta ezt a hirtelen változást. Az egyik magyarázat statisztikai. Eszerint nem is annyira a középiskolába és a felsőoktatásba járók száma növekedett, mint inkább azoknak az intézményeknek a száma, amelyeket középiskolaként vagy főiskolaként regisztrálunk. A *Melléletek* között található 1. táblázat alapján mégis arra következtetünk, hogy nemcsak intézményi átrendeződés történik, hanem valamelyes hálózatbővítés is. Úgyhogy a növekedést mégsem kell egyértelműen az intézmények átminősítésének tulajdonítanunk.

A másik magyarázat demográfiai. Esetleg az ismert demográfiai hullámzások eredményezik az általános iskolások számának fogyását, a középiskolások és a felsőoktatásban részt vevők számának növekedését. Az általános iskolások számának csökkenésére csakugyan adható demográfiai válasz (2. táblázat). Az általános iskola kötelező, elméletileg tehát mindenki odajár. Létszámai ezért a demográfiából egyértelműen kikövetkeztethetők. A tankötelezettség tizenhat éves korig tart, eddig tehát még demográfia-függők a létszámok, tovább azonban már nem. Az igazán figyelemre méltó az 1989 óta eltelt csonka évtized. Ebben az évtizedben ugyanis folyamatosan növekedett a középiskolások száma – miközben a korcsoport száma előbb nőtt, aztán pedig csökkenni kezdett. A kérdés az, mi történik majd a középiskolások számával, amikor a korcsoport nagysága egyre drasztikusabban csökken. Folytatódik a középiskolába járók számának növekedése? Vagy nagyjából stabilizálódik a mostanra elért szinten? A 3. ábra plasztikussá teszi az elmondottakat. Láthatjuk, hogy a középiskolába járók aránya 1991-92 között kezdett erőteljesen növekedni. Ez talán az a bizonyos gyorsuló növekedés? És várhatjuk azt is, hogy ez valahol 80 % körül fordul majd újabb stagnálásba?

A 18-22 évesek korcsoportja 1986-tól növekszik, csúcspontját 1997-ben érte el. Bár a növekedés jól követhető, de nem föltétlenül az a bizonyos „gyorsuló”. Lehet azonban, hogy a növekedés dinamikusabb ennél. A felsőoktatás rendkívül kiterjedt területe a munka melletti tanulás és a nem (fő)iskolai rendszerű képzés. Ezt is figyelembe véve a felsőoktatásba belépők aránya az adott korosztály (húszévesek) 34 %-a (!). Eszerint a felsőoktatásban is beléptünk volna gyorsuló növekedés szakaszába? Az 1998 utáni évek a felsőoktatás szempontjából döntők lesznek. Ha a felsőoktatásban részt vevők száma 1998 után is növekszik, de legalábbis stabilizálódik a máig elért szinten, akkor valóban bekövetkezett az a fordulat, amelyet a szakirodalom nyomán tömegesedésnek nevezünk. Az imént ismertetett hipotézis szerint az igények a következő iskolázási szint iránt akkor indulnak gyors növekedésnek, amikor az előző szint elvégzése már-már teljes körűvé vált. Ha ez igaz, akkor a felsőoktatás gyorsuló növekedését az ezredforduló körül várhatjuk.

A következő négy-öt év meghatározó, ha tudni akarjuk, mi is történik valójában az iskolázás iránti igényekkel. Ha bekövetkezik, amit várunk, akkor a kilencvenes évek közepén az iskolázás iránti igényekben végbement a fordulatszerű változás. A kereslet egyértelműen a *harmadfokú képzés* felé tolódott, üteme pedig a korábbi

stagnálásból a gyorsuló igénynövekedésbe (ún. „túlfogyasztásba”) váltott át, ami egyébként az európai társadalmakat is jellemzi.

## Kormányzati válaszok

Ami napjainkban lejátszódik, hosszan tartó folyamatok kiteljesedése. Az általános iskola iránti mennyiségi igények csökkenésével együtt az elmúlt években az alapfokú oktatás problémái fokozatosan háttérbe szorultak, helyettük a középiskolai oktatás kérdése vált uralkodóvá. Ez mutatkozott meg abban a látens szerkezeti reformban, amelyet a kormányzat 1996 tavaszán hirdetett meg, ám az előre nem látott társadalmi és politikai fölzúdulás miatt gyorsan visszakozott. Nem a szerkezeti reformról mondott azonban le, csupán a reform meghirdetéséről. Az oktatási kormányzat szakértői körében általános az a vélekedés, hogy a szerkezeti reform visszafordíthatatlan: megvalósulóban van a kétfokozatú (6+6-os) iskolarendszer. S éppen azért látszik megvalósíthatónak, mert az általános iskola fokozatosan elvesztette politikai súlyát. Visszaszorulása az előző kormányzati ciklusban megkezdődött – akkor főként politikai okokból –, s az 1994-es kormányzati ciklusban folytatódott, jöllehet most a szabad intézményalakulásra való hivatkozással. Ez az iskolatípus ma nem jelent országosan megoldandó kérdést, inkább a települési önkormányzatok szintjén fogalmazódik meg finanszírozási, fenntartási (közvetesítési, visszakörzetesítési) problémaként.

*Az oktatáspolitikai központjába az általános iskola helyett a középfokú oktatás került.* A kormányzati oktatáspolitikai az általánossá tételt szorgalmazta, és arra törekedett, hogy a különbségeket – társadalmi vagy esélyegyenlőtlenségek – fokozatosan egy közös középiskolázásban oldja föl. Nem akarta és nem is tudta volna azonban visszaállítani a középiskolák országos érvényű rendszerét, hanem elfogadta, sőt támogatta a négy, hat és nyolc évfolyamos középiskolákat. Eközben központi vizsgarendszerrel és központi tantervfejlesztéssel („NAT implementáció”) erőteljesen törekedett a középfokú oktatás általánossá és egyenlővé tételére. Ennek látványos kísérletei vannak. Az alapvizsga mintegy félbevágja a hagyományos középiskolát; a sztetendízált érettségi vizsga a középiskola utolsó két évfolyamát érettségire fölkészítő szakasszá alakítja. Arra is törekszenek, hogy az érettségi mellett ne legyen további fölvételi vizsga a felsőoktatásban; vagyis, hogy a felsőoktatást valamiképpen a közoktatáshoz kapcsolják.

*Ez a hetvenes évek stratégiája.* Az a stratégia, amelyet számos európai kormányzat követett az oktatás expanziója idején. Így hát elég jól lehet látni a következményeit. Ha egy-egy korosztálynak mintegy 70-80 %-a középiskolába jár, akkor a középiskolák fokozatosan azt a szerepet fogják betölteni, amit negyven évvel ezelőtt az általános iskolák. Tanterveik – a sokszor meghirdetett helyi programok ellenére – fokozatosan egységesülni fognak, mégpedig a vizsgarendszer hatására. Pedagógusai egyre közelebb kerülnek az általános iskolák tanáraihoz. Az oktatás általános szakasza kitolódik a 9-10. tanévre, a szakképzés pedig a 11-12. évfolyamra. Ezzel együtt a minőségi oktatás is később kezdődik, szélesebb, de talán sekélyebb tantervi alapokon. Könnyen megjósolható az is, hogy az intézményhálózatot bővíteni kell. Hiszen ha az alapellátás többé nem az általános iskolát jelenti – a maga sokat emlegetett nyolc osztályával –, hanem a középiskolát is, akkor több középiskolára lesz szükség. És akkor már csak az a kérdés, hogy az egykori általános iskolát minősít-

sük át középiskolává a jövőben, vagy a szakképző intézmények fejlesztésével is megelégedhetünk, ahogyan ezt az ún. „világbanki modell” szorgalmazza.

Nemzetközi tapasztalatokra hivatkoztunk az imént, amikor a tömeges középiskolázás egy valószínű forgatókönyvét vázoltuk. Még inkább hivatkozhatunk tapasztalatokra a felsőoktatásban. Ami ugyanis ott történik, az megismétli a középfokú oktatásban lezajlott eseményeket. *A következő egy vagy két évtizedben azt éljük majd meg a felsőoktatásban, ami a közoktatásban már be is következett.* Vagyis:

- a felsőoktatás bevezető szakasza tömegessé válik;
- a tömegessé váló bevezető szakasz tartalmában mind hasonlóbb lesz (pl. nyelvi és számítógépes fölkesztés);
- a szakképzés kezdetei mind későbbre tolódnak ki;
- a reformoknak a nagy egyetemek egyelőre ellenállnak, a kisebb intézmények azonban fokozatosan belekényszerülnek;
- a tanári pálya presztízse mind alacsonyabb, jövedelmei fokozatosan elszakadnak az országos és/vagy a nemzetközi színvonalától;
- az intézményi autonómia mindinkább garancia nélkülivé válik, a követelmények sztenderdizálódnak;
- a tantervi munka központosítottá és iskolás jellegűvé lesz;
- összefoglalóan: az egyetemek a főiskolákkal és a harmadfokú képzés más intézményeivel együtt egyre inkább betagolódnak a felsőoktatás országos rendszerébe.

## Az oktatáspolitikai mozgástere

Nemcsak a társadalmi folyamatok követnek nemzetközi trendeket, hanem az azokra adott kormányzati válaszok is. A kormányzat mozgástere szakmailag is, politikailag is behatárolt, ezért viszonylag jól előre látható. Amit ma tudunk egy lehetséges kormányzati stratégiáról, az már másfél évtizeddel ezelőtt is tudható volt (Kozma 1983, 100-03, 117-18):

*„Hogyan tud ezekre a társadalmi-gazdasági feszültségekre, ellentmondásokra válaszolni az egyetem? A ma egyeteme alighanem egyre kevésbé. Azok a zavarok, amelyeket mind a képzés folyamata, mind a megszerezhető diplomák fajtája (és minősége) mutat, lassan túlnővik a kereteit, és a képzési programok megreformálása is csak részben segíthet ezen. Ha a jövőben anélkül akarjuk kitágítani az egyetem befogadó képességét, hogy színvonalát és társadalmi fontosságát csökkentenénk, akkor – véleményünk szerint – csak egyet tehetünk. A nagy hagyományú egyetemi szervezet köré és mellé a nem tradicionális és a nem megszokott továbbképzések sokaságát kellene telepítenünk. Az egyetemeket egyetemessé kellene tennünk abban az értelemben is, hogy a középfokú oktatást követő képzések egyfajta szervező központjává, gyűjtőhelyévé válhassék.*

*Ez nem többet és nem kevesebbet jelentene, mint azt, hogy minden középiskola utáni képzést a jövőben szorosabb vagy lazább szálakkal a felsőoktatáshoz kapcsolnánk. Ebből a szempontból a szakmai képzések mind nagyobb hányada válik nálunk is középiskola utáni képzéssé. A gimnáziumi-szaközéiskolai érettségi után egyre többen tanulnak hosszabb-rövidebb ideig valamilyen foglalkozást, szakmát... Egyeseket – helyesen – a felsőoktatáshoz kötünk, másokat miért ne hozzunk a mai-*



nál közelebb a felsőoktatáshoz? A jövő egyeteme ebben a fölfogásban tágabb és átfogóbb értelmet kap, mint a mai. Olyan továbbképzési, továbbtanulási, tudományos információs és kutatási központokra gondolunk, amelyek hosszabb-rövidebb ideig tartó tanulási programokat kínálnak hallgatóiknak abban az ismeretkörben, amelyvel oktatói gárdájuk rendelkezik.

Ha az egyetem egyre inkább tudományos és művelődési központtá válik, akkor lényegében nem tesz mást, minthogy visszatér egy korábban már kialakult, mára azonban némiképp elfelejtett minőséghez, azaz az univerzitásnak ahhoz az eszméjéhez, amely a társadalmilag elérhető ismeretek egyetemességét kínálja egy-egy, történetileg kialakult társadalmi-kulturális régió számára... Régióként viszonylag teljes felsőoktatást kellene kialakítani (föltételezve természetesen, hogy az adott régióban megfelelő elhelyezkedési esélyek is vannak)... A jövő univerzitásai szempontjából talán az a legfontosabb, hogy az egyes ma meglévő intézmények képzési profiljaikat egy-egy régió belül akarják s tudják egymással egyeztetni, segítségül hívva esetleg más, nem felsőoktatási (hanem pl. kutatási) intézmények szolgáltatásait is.

Ebben az értelemben fölvetődik a megfelelő szellemi háttérrel nem rendelkező, kis létszámú intézmények sorsa. Fejlődésük ma rendszerint úgy alakul, hogy igyekeznek minél speciálisabb képzést kialakítani, és ezzel lehetőleg minél nagyobb körzetből hallgatókat szerezni. A hetvenes és nyolcvanas évek vitái közepette több szaknapolitikai állásfoglalás javasolta, hogy az ezer főnyinél kisebb hallgatószámot tanító intézményeket a jövőben fokozatosan meg kell szüntetni. A megszüntetés azonban távlatilag nem erősíti meg a versengő szellemi centrumokat, ellenben számos érdekellentétet hozhat felszínre a potenciális szellemi központ és egyes megyei székhelyek vezetői között...

Sokan az intézményi koncentrációra hajlanak. A koncentráció azonban önmagában nem orvosság a parlagiasság és a provincializmus ellen. Hiszen nem pusztán a kis intézményekről van itt szó – legyenek azok kis könyvtárak, kis iskolák vagy kis múzeumok –, hanem arról a társadalmi-kulturális háttérrel, amelyben működnek, és amely visszahat a bennük dolgozókra... A (szellemi központokhoz) tartozni csak akkor érdemes, ha többletet tudnak nyújtani szakmai és társadalmi elismertségben. Ebből számos kisebb-nagyobb fejlesztési javaslat következik. Közülük az a legfontosabb, hogy az egyetemek mint felsőoktatási és kutatási központok távlatilag nagyobb autonómiával kell rendelkezzenek. Öt-hat önálló – még csak nem is ágazati alárendeltségben dolgozó – felsőoktatási és kutatási együttes minden valószínűség szerint mentesítené a megyei intézmények dolgozóit a nem kívánatos, sokszor pedig egyenesen torz helyi függésektől.

Alternatívaként fölvehető természetesen az ún. politechnikumok létrehozása is. Esetleg megyénként, olyan profillal, amely a meglévő képzések közé szervesen beilleszkedik, azokat kiegészíti, illetve távlatilag egy-egy megye „kis egyetemévé” képes válni. Az elgondolásnak nemzetközi párhuzamai vannak. Ha ugyanis a jelenlegi érettségi utáni, valamint egyetemi és diploma utáni képzések együtteséből építjük föl a felsőoktatást, akkor valamennyi képzési ágazatban három szint lehetséges: az egyetem előtti, a hagyományos egyetemi, valamint az egyetem utáni képzés. Nem kétséges, hogy a meglévő kutatói, termelői és szolgáltató intézményekkel együttműködve valamelyik szint néhány megyében minden alapszakmában működtethető.

*A már jelzett területi érdekeltségek számos helyen tulajdonképpen ebben az irányban dolgoznak. A helyi létesítmények, az elhelyezkedési lehetőségek, valamint a továbbtanulási igények együttes figyelembe vételével ilyen többfunkciós felsőoktatási intézménnyel is meg lehetne próbálkozni a jövőben, s még az sincs kizárva, hogy egyes részei akár egyetemi szintűeknek minősülhetnének... Többféle szervezési modell áll tehát rendelkezésre ahhoz, hogy jövőendő regionális szellemi központjainkat kialakítsuk, illetve a meglevőket erősítsük.”*

De vajon csakugyan fordulat tanúi vagyunk, vagy arra még várni kell? Ha igen, az oktatási rendszer kiterjesztése több, mint sürgető. Egy expanzív oktatáspolitikai hálózathozzájárulással, beruházásokkal, fejlesztéssel jár. Így volt ez eddig mindenütt, ahol ilyen stratégiát alkalmaztak. Csakhogy az expanzív oktatáspolitikák a hatvanas és a hetvenes években születtek, gazdasági föllendülés idején, növekvő állami szerepvállalás jegyében. Vajon mennyire egyezik ez egy restriktív pénzügy és gazdaságpolitikával? Mindez úgy tűnhet föl, mint a tárcák harca, itt azonban többről van szó. A kormányzatnak 1990 óta lényegében kettőt kellene lépnie egyszerre: utolérni az oktatás nemzetközi arányait, közben pedig az oktatástervezésről a monetáris szabályozásra térni át. Ez – elvi okokból – eddig egyetlen kormányzatnak sem sikerült. *A gazdasági csökkenés időszaka inkább a minőségi, mint a mennyiségi oktatáspolitikának kedvez.* Ez nem az újítások kora, hanem a konzerválásé. A főadat ilyenkor a minőség védelme – akár a mennyiségi növekedés árán is.

A szakértő mondhatja persze, hogy az oktatás expanziója hosszú távú folyamat, amelyet az adott kormányzati ciklusban bevezetett monetáris restriktciók legfőleg csak érintőlegesen befolyásolnak. Mondhatja azt is, hogy az oktatás gyorsuló expanziójával – vagyis, hogy a fiatalok mind több időt töltenek iskolai keretek között – a tandíjakat és az önköltséges képzéseket úgyis ki fogjuk nőni. Ez valószínűsíthető, de már inkább föltételezés. Hiszen csak akkor igaz, ha egyben azt is föltételezzük, hogy a növekedés nem áll meg, és nemsokára visszatér a szocializmus jóléti társadalma. De mi történik, ha mégsem?

KOZMA TAMÁS

## IRODALOM

- ARCHER, M. S. (ed.): *The Sociology of Educational Expansion: Take-off, Growth and Inflation in Educational Systems*. SAGE Studies in International Sociology 27. London etc., SAGE, 1982.
- BESENYEI LAJOS et al.: *Jövőkutatás, előrejelzés a gyakorlatban*. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest, 1977.
- COLEMAN, J.: *Equality in Education*. Government Office, Washington D.C., 1966.
- COOMBS, P. H.: *The World Educational Crisis: A Systems Analysis*. New York: Oxford University Press, 1968. (Kemény István ford.: *Az oktatás világváltsága: Rendszerelemzés*. Tankönyvkiadó, Budapest, 1971.)
- COOMBS, P. H.: *The World Crisis in Education: The view from the eighties*. Oxford University Press, New York, 1985.
- CRAIG, J. E.: *The expansion of education*. In: *Review of Research in Education 1981/9*. sz. pp. 151-213.
- CRAIG, J. E. – SPEAR N.: *Explaining educational expansion: An agenda for historical and comparative research*. Archer, M. S. (ed.), 1982.
- KOZMA TAMÁS: *Az oktatás fejlesztése: esélyek és korlátok*. Kossuth Könyvkiadó, Budapest, 1983.
- JÁNOSSY FERENC: *A gazdasági fejlődés trendvonalai és a helyreállítási periódusok*. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest, 1966.
- JÁNOSSY FERENC: *Egy evolúciós alternatíva*. In: *Valóság 1982/2*. sz. pp. 17-29.
- LEONTIEF, W.: *Terv és gazdaság*. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest, 1977.
- MARX GYÖRGY: *Gyorsuló idő*. Gondolat Könyvkiadó, Budapest, 1966.

- MCLEAN, M.: 1986 *A world educational crisis?* In: *Economic and Political Change 1950-1970*. Compare 1986/2. sz. pp. 199-211.
- MEYER, J. W.: 1980 *The world polity and the authority of the nation state*. In: Bergesen, A. (ed.): *Studies in the Modern World System*. New York, 1980. pp. 109-37.
- MEYER, J. W. et al.: *World expansion of mass education 1870-1970*. In: *Sociology of Education* 65., 1992.
- MEYER, J. W. – HANNAN, M. T. (eds.): *National Development and the World System: Educational, Economic and Political Change 1950-1970*. University of Chicago, Chicago, 1979.
- NAIR, K. – SARIN R. K.: *Generating future scenarios*. In: *Futures* 1978/9. sz. pp. 57-61.
- SZTRUMMLIN, SZ.: *Az iskolai végzettség hatása a teljesítményekre*. In: Unesco, 1965. Az oktatás tervezése. Tankönyvkiadó, Budapest, 1968.
- TARJÁN TAMÁS: *Gazdasági növekedésünk alakulása*. In: *Közgazdasági Szemle* 1993/9. sz. pp. 815-822.

## Mellékletek

1. sz. táblázat. Az osztálytermek száma, 1960-97

Tanév	Általános iskolák	Középiskolák	Szaktanulmány-képző iskolák	Összes helység
1960/61	30155	4427	841	35423
1965/66	31711	5597	951	38259
1966/67	31680	5803	n.a.	n.a.
1967/68	31694	5837	n.a.	n.a.
1968/69	31652	5819	n.a.	n.a.
1969/70	31539	6016	n.a.	n.a.
1970/71	31520	6245	1658	39423
1971/72	31630	6342	1728	39700
1972/73	31955	6039	1743	39737
1973/74	32557	5928	1806	40291
1974/75	32246	5923	1863	40032
1975/76	32505	6053	1819	40377
1976/77	32949	6168	1968	41085
1977/78	33307	6204	2018	41529
1978/79	33816	6303	1985	42104
1979/80	34432	6363	2055	42850
1980/81	35435	6419	2081	43935
1981/82	38794	6790	2809	48393
1982/83	40442	6901	2874	50217
1983/84	41703	6850	2909	51462
1984/85	42829	6766	2991	52586
1985/86	43800	6902	3091	53793
1986/87	44597	7045	3171	54813
1987/88	45409	7239	3265	55913
1988/89	46045	7567	3420	57032
1989/90	46146	8152	3552	57850
1990/91	46580	8683	3707	58970
1991/92	47121	9215	3801	60137
1992/93	47594	9811	3849	61254
1993/94	48148	10331	3803	62282
1994/95	48677	10818	3896	63391
1995/96	48615	11554	3852	64021
1996/97	48231	12119	3705	64055

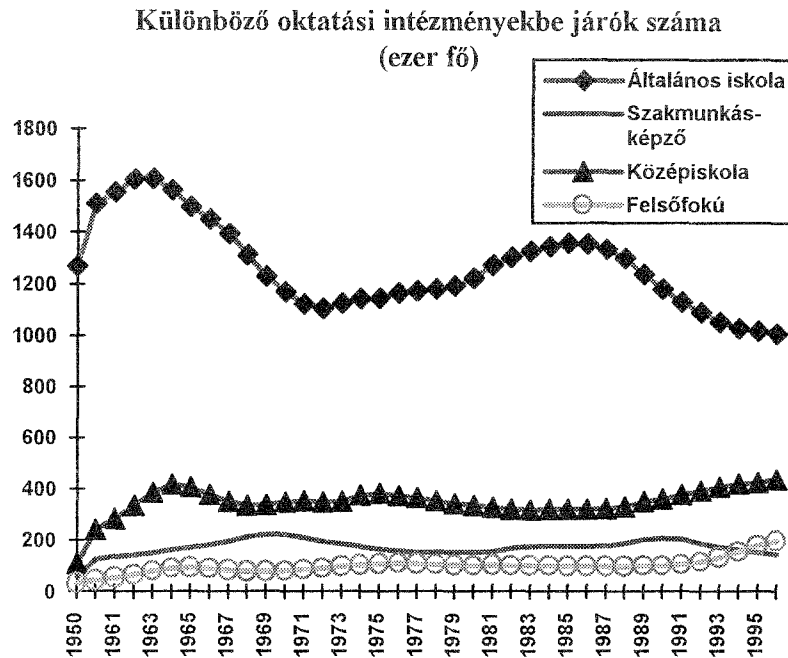
(Forrás: MKM statisztika)

2. sz. táblázat. Az iskolai korcsoportok nagysága, 1965-2003

Év	6-13 éves	14-17 éves	18-22 éves
1965	1416	677	743
1966	1387	687	754
1967	1357	687	774
1968	1302	706	783
1969	1220	736	818
1970	1152	762	842
1971	1098	771	851
1972	1071	737	875
1973	1053	679	913
1974	1055	626	934
1975	1061	587	941
1976	1078	564	927
1977	1106	537	875
1978	1124	522	813
1979	1144	512	760
1980	1168	509	714
1981	1214	519	682
1982	1256	534	661
1983	1286	553	648
1984	1311	572	639
1985	1329	587	639
1986	1343	589	659
1987	1340	587	677
1988	1322	585	680
1989	1246	621	700
1990	1202	671	714
1991	1144	702	722
1992	1099	722	728
1993	1060	701	763
1994	1028	666	809
1995	1006	632	845
1996	989	599	870
1997	983	566	881
1998	985	534	854
1999	985	510	808
2000	974	498	768
2001	962	492	725
2002	946	492	686
2003	924	491	651
2004	905	485	637
2005	n.a.	484	622

(Forrás: MKM statisztika)

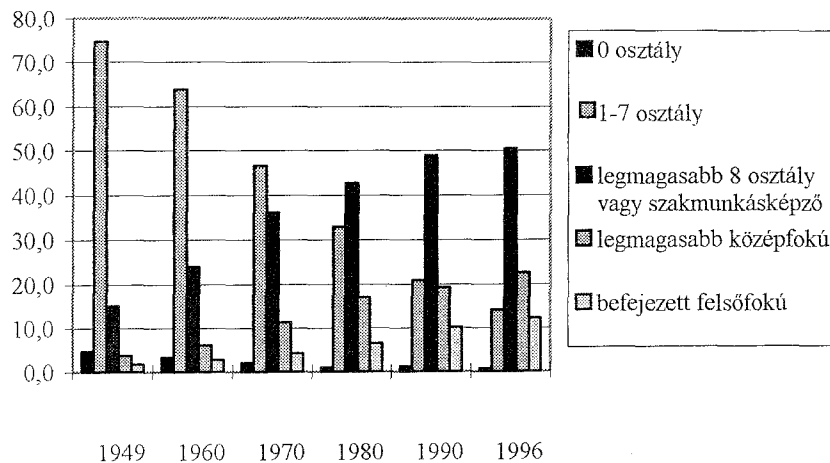
1. sz. ábra



(MKM statisztika alapján készült saját számítás)

2. sz. ábra

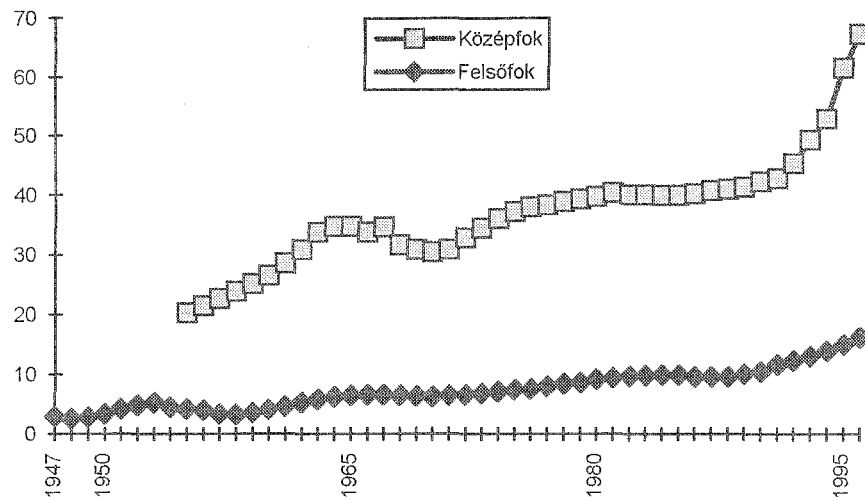
**Magyarország népességének iskolázottsága 1949-96, a  
megfelelő korú népességből**



(MKM statisztika alapján készült saját számítás)

3. sz. ábra

A különböző szintű oktatásban részesülők aránya a megfelelő korú népességből nappali tagozaton



(MKM statisztika alapján készült saját számítás)